

Αναστασία Μπιτσάνη - Πέτρου,
Φιλολόγος
Διδάκτωρ ΑΠΘ

Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ABRAHAM MASLOW



Α. Η Θεωρία για την Ιεράρχηση των Αναγκών

Ο Abraham Maslow (1908-1970) γεννήθηκε το 1908 στο Μπρούκλιν της Ν. Υόρκης, από Εβραίους γονείς, μετανάστες από τη Ρωσία. Ήταν ο πρεσβύτερος από τα επτά παιδιά της οικογένειας. Ως παιδί βίωσε τον αντι-σημιτισμό τόσο στο σχολείο του, από δασκάλους και συμμαθητές, όσο και στη γειτονιά όπου διέμενε και έγινε αποδέκτης διαφόρων βίαιων πράξεων λόγω της καταγωγής του, πράγμα που πιθανόν επηρέασε τη μετέπειτα θεωρία του, καθώς υιοθέτησε την άποψη για αναγκαιότητα ενός ιδεαλιστικού κόσμου που θα βασιζόταν στην παιδεία και στη κοινωνική δικαιοσύνη. Σπούδασε Ψυχολογία στο Πανεπιστήμιο του Ουισκόνσιν και εκεί ολοκλήρωσε τη διδακτορική του διατριβή. Δίδαξε ως καθηγητής Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο Brandeis, στο Brooklyn College και στο Πανεπιστήμιο Columbia, όπου και ανέπτυξε τη θεωρία του για την *Ιεράρχηση των Αναγκών*.

Η θεωρία του Maslow σχετικά με την *Ιεράρχηση των Αναγκών* του ανθρώπου δημοσιεύτηκε το 1943 στο έργο του *Θεωρία των ανθρώπινων κινήτρων (A Theory of Human Motivation)* (Maslow, 1943: 370-96). Πρόκειται για την κατάταξη σε μια πυραμίδα των αναγκών του ανθρώπου που περιλαμβάνει πέντε επίπεδα: η ιεραρχική κατάταξη των αναγκών είναι σημαντική, γιατί η ικανοποίησή τους πρέπει να γίνεται με αυτή τη σειρά (Καψάλης, 1987: 300). Ξεκινώντας από το χαμηλότερο επίπεδο έχουμε:

α) τις φυσιολογικές ανάγκες, τις ανάγκες της επιβίωσης, αυτές τις οποίες πρέπει να ικανοποιήσουμε για να κρατηθούμε στη ζωή, δηλαδή τροφή, νερό, ύπνο, αναπαραγωγή.

β) τις ανάγκες ασφάλειας που είναι δημιουργήματα του αισθήματος της αυτοσυντήρησης, δηλαδή ασφάλεια του σώματος, υγεία, εργασία, οικογένεια, περιουσία

γ) τις κοινωνικές ανάγκες, τις ανάγκες για αγάπη, τη σύνδεση με άλλους, την ένταξη σε ομάδα, τη φιλία, την ερωτική επικοινωνία.

δ) τις ανάγκες εκτίμησης και αναγνώρισης από τους άλλους, τις ανάγκες για εμπιστοσύνη, σεβασμό των άλλων, εκτίμησης από τους άλλους

ε) την ανάγκη αυτοπραγμάτωσης (αυτό-ολοκλήρωσης, αυτενέργειας και αυτό-ανάπτυξης), τις ανάγκες για δημιουργικότητα, ηθικότητα, έλλειψη προκαταλήψεων (Maslow, 1970: 56-61).

Τα κατώτερα τέσσερα επίπεδα ονομάζονται και «έλλειψη αναγκών» ("deficiency needs" ή "D-needs") και έχουν ιεραρχηθεί ανάλογα με το ποια ανάγκη υπερέχει στη συνείδηση του ανθρώπου ή θεωρείται πιο απαραίτητη για την επιβίωσή του (Μιχόπουλος, 1996: 13). Εάν δεν ικανοποιείται κάποια ανάγκη, τότε το άτομο δεν μπορεί να ανέβει στο ανώτερο επίπεδο (Κωσταρίδου-Ευκλείδου, 1999: 79), καθώς το άτομο δεν θα νιώθει την ισχυρή επιθυμία ή το κίνητρο για την ανάγκη του αμέσως επόμενου επιπέδου, άρα ο Maslow υποστήριξε ότι ο βαθμός παρακίνησης του ανθρώπου επηρεάζεται από τον βαθμό μη ικανοποίησης των αναγκών, και ότι παρακινητικές είναι οι ανάγκες όταν δεν ικανοποιούνται. Επομένως, μόνο οι ανάγκες που δεν ικανοποιούνται παρακινούν το άτομο, παρόλο που τα σχετικά επίπεδα ικανοποίησης ίσως είναι μεταβλητά. Ο Maslow χρησιμοποίησε και το όρο «Μετακίνητρο» (Metamotivation) για να περιγράψει τους ανθρώπους που κινούνται πέρα από τις βασικές ανάγκες τους και αγωνίζονται διαρκώς για αυτό-βελτίωση. Αυτούς τους περιγράφει ως ανθρώπους με *ανάγκες ύπαρξης* (Being Needs), σε αντίθεση με τους άλλους που επηρεάζονται από *ανάγκες έλλειψης* (D-Needs) (Maslow, 1943: 370-96).

Οι περισσότεροι άνθρωποι, εξάλλου, ικανοποιούν τακτικά τις ανάγκες τους που βρίσκονται στα χαμηλότερα

επίπεδα της πυραμίδας και για αυτό τον λόγο οι ανάγκες αυτές παύουν να αποτελούν κίνητρο και να επιδρούν πάνω στο άτομο. Σε αντίθεση, δεν είναι πολύ συχνή στους περισσότερους ανθρώπους η ικανοποίηση των αναγκών των υψηλότερων επιπέδων της πυραμίδας και έτσι παρέχονται συνεχώς κίνητρα για την επίτευξή τους (Μιχόπουλος, 1996: 14). Μάλιστα η ικανοποίηση όλων των προηγούμενων αναγκών οδηγεί τα άτομα στην ανάγκη για αυτοπραγμάτωση· στο επίπεδο αυτό οι αντιθέσεις μεταξύ των ατόμων είναι πολύ έντονες (Κωσταρίδου-Ευκλείδου, 1999: 80).

Οπωσδήποτε υποστηρίζεται ότι το προτεινόμενο μοντέλο του Maslow δεν μπορεί να παραμείνει αμετάβλητο μονίμως, αλλά εξελίσσεται μέσα στο χρόνο, καθώς παράγοντες, όπως οι μεταβολές των αξιών, η αλλαγές στην κουλτούρα, οι διαφορές στην κουλτούρα από χώρα σε χώρα, οι διαφορετικές κοινωνικές δομές, αλλά και η ανάπτυξη των τεχνολογικών μέσων το οδηγούν σε διαφοροποιήσεις.

Έτσι, ο Porter τροποποίησε τη θεωρία του Maslow σχετικά με την *Ιεράρχηση των Αναγκών* και πρόσθεσε τις ανάγκες της αυτονομίας ανάμεσα στις ανάγκες της αυτοπραγμάτωσης και της εκτίμησης, παραλείποντας από την πυραμίδα τις φυσιολογικές ανάγκες, καθώς θεώρησε ότι αυτές καλύπτονται σε μεγάλο βαθμό, ώστε να μην παίζουν σπουδαίο ρόλο στους περισσότερους ανθρώπους και να μην αποτελούν κίνητρα στον εργασιακό τομέα (Μιχόπουλος, 1996: 14).

Β. Οι απόψεις του για τις Θρησκείες, τις Αξίες και τις Εκστατικές Εμπειρίες

Ο Maslow υποστήριξε ότι οι πνευματικές αξίες έχουν φυσιοκρατική σημασία, ότι δεν είναι προνόμιο κάποιων οργανωμένων εκκλησιών και ότι δεν απαιτούνται υπερφυσικές έννοιες για να δώσουν κύρος σε αυτές· αντίθετα πίστευε ότι αφορούν σε ολόκληρη την ανθρωπότητα και αρμόζει να

βρίσκονται στη δικαιοδοσία μιας κατάλληλα διευρυμένης επιστήμης.

Διαπιστώνει, εξάλλου, ότι πάρα πολλοί άνθρωποι θεωρούν ότι μόνο η οργανωμένη θρησκεία αποτελεί το θεματοφύλακα και δάσκαλο της πνευματικής ζωής και ότι ακολουθώντας κανείς το μονοπάτι της συγκεκριμένης θρησκείας μπορεί να προσεγγίσει την ηθική, την αρετή, την αγνότητα, τη δικαιοσύνη, την καλοσύνη κλπ. (Maslow, 1994: 27-28). Αυτή η αντίληψη φέρνει κοντά τους θετικιστές επιστήμονες, φιλοσόφους και λοιπούς διανοούμενους, που αποδέχονται αυτή τη διαπίστωση, με τους επαγγελματίες θεολόγους, και καθώς οι αξίες εξαιρούνται έτσι από το βασίλειο της επιστήμης και της ακριβούς λογικής, μεταβιβάζονται σε μη επιστήμονες και σε μη ορθολογιστές και μπορούν να επιβεβαιωθούν μόνο με αυθαίρετο τρόπο. Την άποψη αυτή ασπάζονται και πολλοί εκπαιδευτικοί και ψυχολόγοι σε όλο τον κόσμο. Είναι αρκετά διαδεδομένη, όμως, και η άποψη θετικιστών ψυχολόγων, συμπεριφοριστών, νεοσυμπεριφοριστών και υπερεμπειριστών ότι οι αξίες και η ζωή των αξιών δεν τους αφορούν επαγγελματικά και έτσι αποκηρύσσουν κάθε σκέψη είτε για θρησκευτική ή υπερβατική εμπειρία είτε για ποίηση και τέχνη ως «αντιεπιστημονικές», ως εμπειρίες που δεν αφορούν στην ανθρώπινη γνώση ούτε μπορούν να μελετηθούν επιστημονικά, αφού τα δεδομένα τους δεν είναι αντικειμενικά, δηλαδή δημόσια και κοινά (Maslow, 1994: 29-30).

Κατά τον Maslow, και η επικρατούσα για χρόνια ψυχολογική θεωρία του Φρόυντ, δέχεται την ίδια άποψη, ότι δηλαδή δεν μπορεί να έχει πολλές σχέσεις με τις πνευματικές ή ηθικές αξίες και ότι η ψυχανάλυση δεν μπορεί να έχει σχέση με θρησκευτικά δόγματα, ιδεολογίες, διδασκαλίες τρόπου ζωής ή συστημάτων αξιών, καθώς μοναδικός σκοπός της είναι να εξουδετερώσει τις καταπιέσεις και τις άλλες άμυνες που δημιουργούνται για να αποκρύψουν μια δυσάρεστη αλήθεια (Maslow, 1994: 30). Φαίνεται έτσι να αποδέχεται την άποψη ότι οι αξίες απλώς διδάσκονται και πρέπει να είναι δεσποτικές και

ότι δεν έχουν σχέση με τη λαχτάρα για αξίες που βρίσκεται μέσα στην ίδια την ανθρώπινη φύση, ούτε σχετίζονται με μεθόδους ανακάλυψης ή αποκάλυψης, με δεδομένα, με την ίδια την αλήθεια. Επομένως, η κλασική φροϋδική ψυχανάλυση δεν είναι τίποτε άλλο παρά ένα σύστημα ψυχοπαθολογίας και θεραπείας αυτής. Δεν στοχεύει προς μια «πνευματική ζωή», προς την οποία θα έπρεπε να αναπτυχθεί η ανθρώπινη ύπαρξη, αλλά τη θεωρεί απλώς ως μια σειρά τρόπων άμυνας εναντίον των ενστίκτων. Παραμένει έτσι ένα προϊόν της επιστήμης του δεκάτου ενάτου αιώνα που συνδυάζει την αφαιρετική και μηχανιστική επιστήμη με την φυσικοχημική επιστήμη. Με αυτόν τον τρόπο, όμως, πλησιάζει επικίνδυνα προς μια μηδενιστική φιλοσοφία και μια ανθρωπιστική φιλοσοφία που αρνιέται την αξία (Maslow, 1994: 31).

Προβληματική, επίσης, θεωρεί τη συμβολή των ακαδημαϊκών και των καλλιτεχνών· παλιότερα οι ομάδες αυτές θεωρούνταν ως μεταδότες και δάσκαλοι των αιώνιων αληθειών και της πνευματικής ζωής και πρέσβευαν ότι οι ανθρωπιστικές σπουδές βασίζονταν στην αντίληψη του καλού, του ωραίου και του αληθινού. Όφειλαν, επομένως, να εμπνέουν τους σπουδαστές τους, ώστε να ακολουθούν μια ανώτερη ζωή που στοχεύει στην καλοσύνη και την αρετή, να εξοικειώνονται με το κάλλιστο που έχει γίνει γνωστό στον κόσμο ανά τους αιώνες, βασιζόμενοι στην καλή γνώση των κλασικών. Με την κατάρρευση όμως των παραδοσιακών αξιών που συνέβη τα τελευταία χρόνια, ιδίως μετά τους δύο Παγκόσμιους Πολέμους, – οι ακαδημαϊκοί των ανθρωπιστικών σπουδών και οι καλλιτέχνες είχαν σημαντικό μερίδιο σε αυτό-, δεν βρέθηκαν έτοιμες αξίες να τις αντικαταστήσουν. Μάλιστα μεγάλο μέρος των ανθρώπων αυτών είναι απογοητευμένοι, απαισιόδοξοι, ίσως και μηδενιστές και κυνικοί, καθώς πιστεύουν ότι οι ανώτερες αξίες είναι ψεύτικες και απατηλές, οπότε δεν προσφέρουν καμιά ελπίδα και καμιά έμπνευση στους νέους σπουδαστές και δεν μπορούν να χρησιμεύσουν ως παράδειγμα και έμπνευση για τη νέα γενιά (Maslow, 1994: 32-33). Ακόμη και η λέξη «αρετή» έχει πάψει να χρησιμοποιείται και αντίθετα έχει εξαπλωθεί ένα χάος

σχετικότητας σε σχέση με τις επιλογές των ανθρώπων. Ούτε η παράδοση ούτε τα πολιτιστικά ήθη και η συναίνεση μπορούν να προσφέρουν κάτι σε αυτό, καθώς οι συμφωνημένες παραδόσεις έχουν παρέλθει. Μόνο η αλήθεια μπορεί να είναι η μόνη σωστή βάση για το οικοδόμημα που θα χτιστεί και μόνο η εμπειρική, φυσιοκρατική γνώση, με την ευρεία έννοια του όρου, μπορεί να εξυπηρετήσει προς αυτή την κατεύθυνση (Maslow, 1994: 34).

Πιθανώς η επιστήμη, δηλαδή οι επαληθευόμενες γνώσεις σε όλα τα στάδια εξέλιξης, να είναι ικανή να χειριστεί τις αξίες και έτσι η νέα γνώση για την ανθρώπινη φύση να μπορέσει να δώσει σε καλλιτέχνες, ανθρωπιστές, θρησκευολόγους, παιδαγωγούς τα σταθερά κριτήρια επιλογής αξιών και να οδηγήσει τους ανθρώπους μακριά από το σημερινό χάος της έλλειψης αξιών (Maslow, 1994: 35).

Οποσδήποτε η επιστήμη και η θρησκεία, ενώ κάποιες εποχές ήταν στενά συνδεδεμένες, διχάστηκαν και απομακρύνθηκαν σε τέτοιο βαθμό, ώστε συχνά να θεωρούνται δύο διαφορετικοί κόσμοι χωρίς κοινά στοιχεία. Τα αποτελέσματα αυτής της εξέλιξης είναι διττά: από τη μια μεριά η επιστήμη καταδικάζεται να είναι απλώς συνδεδεμένη με την τεχνολογία, αμέτοχη και αδιάφορη προς τα ηθικά ζητήματα, και από την άλλη οι οργανωμένες θρησκείες να αποκόπτονται από τη γνώση και από τα επιστημονικά δεδομένα μέχρι του σημείου να κηρύττουν πόλεμο στην επιστημονική γνώση (Maslow, 1994: 336-37). Η πόλωση αυτή αμβλύνεται όταν υπάρχουν λιγότερο στενόμυαλοι επιστήμονες σχετικά με τα θρησκευτικά ζητήματα.

Υπάρχει όμως σαφής κίνδυνος, όταν η επιστήμη διατείνεται ότι ασχολείται μόνο με το πραγματικό και δεν την απασχολεί το ηθικό ή το ιδεώδες, με αποτέλεσμα να καταντά αντι-ηθική και αντι-ανθρώπινη και κάποιοι επιστήμονες να μετατρέπονται σε τέρατα, καθώς αντιλαμβάνονται την επιστήμη απλώς ως αυτοσκοπό ((Maslow, 1994: 42). Υπάρχει λοιπόν σαφής κίνδυνος από τη στιγμή που διχοτομούνται τα επιστημονικά

δεδομένα από τις αξίες, να προκύψει και ακρωτηριασμένη επιστήμη και ακρωτηριασμένη θρησκεία (Maslow, 1994: 43).

Σε σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα, ο Maslow θεωρεί ότι είναι ασφαλώς απαραίτητο ο καλός δάσκαλος να έχει *αγάπη* για το παιδί, που αποκαλείται, σύμφωνα με τον Rogers *θετικό ενδιαφέρον*, ή σύμφωνα με άλλους *ιερότητα του ατόμου*. Εάν, όμως, αυτές οι ιδέες χαρακτηριστούν ως «δεοντολογικές» και άρα «μη επιστημονικές», τότε θα είναι αδύνατο να γίνουν αναγκαίες έρευνες για τη φύση του καλού δασκάλου. Επομένως είναι απαραίτητο οι επιστήμονες της εποχής μας να ενημερώνονται για τις θρησκευτικές έρευνες και τις θρησκευτικές ερωτήσεις που τίθενται – παρόλο που πιθανώς διαφωνούν με τις απαντήσεις που δίνονται από κάποια οργανωμένη θρησκεία-, καθώς οι θρησκευτικές ανάγκες είναι απόλυτα σεβαστές επιστημονικά και βρίσκονται βαθιά ριζωμένες μέσα στην ανθρώπινη φύση· έτσι είναι δυνατόν να μελετηθούν, να περιγραφούν και να εξεταστούν με επιστημονικό τρόπο. Σύγχρονοι υπαρξιακοί και ανθρωπιστικοί ψυχολόγοι, μάλιστα, τείνουν να θεωρούν ως «μη φυσιολογικό» ένα άτομο που δεν ενδιαφέρεται καθόλου για τις «θρησκευτικές ερωτήσεις» (Maslow, 1994: 42-45).

Ακόμη και οι λεγόμενες «αποκαλύψεις» είναι δυνατόν να ενταχθούν στις «εκστατικές ή υπερβατικές εμπειρίες», οι οποίες γίνονται αντικείμενο μελέτης από ψυχολόγους, πράγμα που σημαίνει ότι οι πιο παλιές αναφορές που αφορούσαν σε «υπερφυσικές αποκαλύψεις» δεν είναι στην πραγματικότητα παρά απόλυτα φυσιολογικές, ανθρώπινες εκστατικές εμπειρίες που μπορούν να διερευνηθούν σήμερα με ευκολία (Maslow, 1994: 46-47). Έτσι ενδέχεται να εξετάζεται η θρησκεία ως μέρος της επιστήμης και όχι σαν κάτι που την αποκλείει και είναι ξένη προς αυτή. Οι «εκστατικές ή υπερβατικές εμπειρίες», εξάλλου, αποτελούν πρότυπο θρησκευτικής αποκάλυψης και έχουν παίξει σημαντικό ρόλο στην ιστορία των θρησκειών. Από τη στιγμή όμως που οι εκστατικές αυτές εμπειρίες είναι μέρος του φυσικού κόσμου και άρα μπορούν να ερευνηθούν επιστημονικά, όσο

αυξάνεται η γνώση μας για αυτές, τόσο είναι πιθανό ότι θα καταλάβουμε καλύτερα τις μεγάλες «αποκαλύψεις», πάνω στις οποίες θεμελιώνονται οι ανώτερες θρησκείες. Ενδέχεται όμως κάθε άτομο που βιώνει εκστατικές εμπειρίες να δημιουργεί τη δική του ατομική θρησκεία, με προσωπικά σύμβολα και ατομικούς μύθους που χαρακτηρίζουν τη δική του ιδιοσυγκρασία (Maslow, 1994: 55-57).

Υπό την έννοια αυτή, η εσώτατη βαθιά εμπειρία αποτελεί τόπο συνάντησης όχι μόνο μεταξύ Χριστιανών, Ιουδαίων, Μωαμεθανών, Βουδιστών, Κονφουκιανιστών κλπ., αλλά και μεταξύ ιερέων και αθεϊστών, κομμουνιστών και αντικομμουνιστών, συντηρητικών και φιλελεύθερων, ανδρών και γυναικών, δηλαδή μεταξύ διαφορετικά δομημένων ανθρώπων, αφού σύμφωνα με τις έρευνες, σχεδόν όλοι οι άνθρωποι βιώνουν ή μπορούν να βιώσουν εκστατικές εμπειρίες, που προέρχονται όμως από διάφορες πηγές, αλλά με παρόμοιο περιεχόμενο. Από αυτή τη σκοπιά, οι δύο κύριες θρησκείες της ανθρωπότητας τείνουν να είναι *οι εκστασιαζόμενοι και οι μη εκστασιαζόμενοι*, δηλαδή οι άνθρωποι που βίωσαν κάποια υπερβατική εμπειρία και την αποδέχονται και τη χρησιμοποιούν και εκείνοι που δεν βίωσαν ποτέ κάτι παρόμοιο, που το καταπνίγουν και το καταπιέζουν, με αποτέλεσμα να μη μπορούν να το χρησιμοποιήσουν για την ανάπτυξη και εξέλιξη της προσωπικότητάς τους (Maslow, 1994: 57-58).

Ασφαλώς, από τη μια μεριά οι οργανωμένες θρησκείες μπορούν να προκαλούν υπερβατικές εμπειρίες, που να συγκλονίζουν τον εσωτερικό κόσμο του ατόμου· από την άλλη πλευρά όμως ενδέχεται να υπάρχει ένας μηχανικός τρόπος με τον οποίο επαναλαμβάνονται τα λόγια, χωρίς να αγγίζουν το βάθος του ατόμου, χωρίς να έχει νόημα η αλήθεια ή η ομορφιά τους. Το ίδιο συμβαίνει και με συμβολικές πράξεις, όπως ο χαιρετισμός της σημαίας ή άλλες τελετουργίες. Οι πράξεις αυτές αποκτούν νόημα μόνο αν το άτομο τις βιώνει πραγματικά. Αυτό θα φανεί και στο εκπαιδευτικό έργο, όταν ο εκπαιδευτικός προσπαθήσει να διδάξει την πνευματικότητα και υπερβατικότητα. Δεν είναι

σίγουρο ότι οι τελετουργίες, οι προφορικές στερεότυπες εκφράσεις, τα λόγια αγγίζουν όλους τους μαθητές. Σε αυτό τον τομέα είναι σαφές ότι ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι απαραίτητο να διατυπωθεί με όρους που αναφέρονται σε υποκειμενικές, εσωτερικές προσωπικές εμπειρίες. Αν αυτές δεν υπάρχουν, τότε δεν μπορούμε να πούμε ότι η αξία της παιδείας έχει πετύχει τον αληθινό στόχο της (Maslow, 1994: 64).

Για μεγάλο μέρος του πληθυσμού, που είναι λιγότερο καλλιεργημένο, η μόνη επικύρωση για τις πνευματικές αξίες είναι το υπερφυσικό: αν υπονομευθεί η έννοια του υπερφυσικού, τότε υπονομεύονται και οι ανώτερες αξίες, ακριβώς όπως περιγράφει ο Ντοστογιέφσκι, ο Νίτσε και άλλοι: «αν ο Θεός είναι νεκρός, τότε όλα επιτρέπονται». Τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αι. η θετικιστική επιστήμη αποδείχτηκε ανεπαρκής πηγή ηθών και αξιών και καταστράφηκε η πίστη στην εκλογίκευση, ιδίως μετά τους Παγκοσμίους Πολέμους και τη χρήση της ατομικής βόμβας. Καταστροφική επίσης για τις ηθικές αξίες αποδείχτηκε η αφθονία και έτσι μεγάλο μέρος του πληθυσμού όλων των πλούσιων κρατών απορρίπτει τις ηθικές αξίες και οδηγείται σε δυστυχημένη ζωή, ενώ μικρό τμήμα επιστρέφει στην παραδοσιακή θρησκεία. Πολλοί λίγοι βρίσκουν καταφύγιο σε μια «κοινή πίστη», όπως την αποκαλεί ο Τζον Ντιούι ή σε μια «ανθρωπιστική πίστη», όπως την ονομάζει ο Έριχ Φρομ (Maslow, 1994: 68-70)

Γ. Οι Ανθρωπολογικές θεωρίες Μάθησης

Μετά τις συμπεριφοριστικές θεωρίες και την ψυχανάλυση, η ανθρωπιστική ψυχολογία, η «Τρίτη Δύναμη», σύμφωνα με τον Maslow, ήρθε να δώσει απαντήσεις βασισμένη στις ανθρώπινες ιδιότητες της αγάπης, αυτοεκτίμησης, ελευθερίας κá. Κεντρική ιδέα της ουμανιστικής θεωρίας είναι ότι η συμπεριφορά του ανθρώπου χαρακτηρίζεται από το αγώνα του να γίνει όσο το δυνατόν περισσότερο άνθρωπος και να αναπτύξει τις

δημιουργικές πλευρές του εαυτού του. Την προσπάθεια αυτή του ατόμου την εκφράζει ο όρος «κίνητρο για αυτοπραγμάτωση», το οποίο είναι εγγενές και επηρεάζει με άμεσο τρόπο τη συμπεριφορά του (Κωσταρίδου-Ευκλείδου, 1999: 75). Στις θεωρίες αυτές δίνεται έμφαση στην κατανόηση του ατόμου ως ενιαίας ολότητας και τονίζεται η μοναδικότητά του και η υπεροχή του προσώπου του (Μητροπούλου, 2008:39).

Η ψυχολογική αυτή κατεύθυνση επεκτάθηκε και στην περιοχή της εκπαίδευσης ώστε να μιλάμε για ανθρωπολογική παιδεία και ανθρωπολογική αγωγή στην πράξη. Δύο είναι οι βασικοί εκπρόσωποι των Ανθρωπολογικών θεωριών Μάθησης και ο Carl Rogers Abraham Maslow.

Βασικοί παράγοντες των θεωριών αυτών που τονίζουν την υπεροχή των ανθρώπινων προσώπων αποτελούν οι έννοιες της αυτοπραγμάτωσης (self-actualization) και της αυτο-ολοκλήρωσης (self-fulfilment) (Κωσταρίδου-Ευκλείδου, 1999: 76-79) που επιτυγχάνονται μέσα από εσωτερικές διαδικασίες στο υποκείμενο. Μάλιστα η αυτοπραγμάτωση προκύπτει από μια καλά συντονισμένη και πλήρως ισορροπημένη δράση των διαφόρων στοιχείων της προσωπικότητας, χωρίς το ένα να παρεμβάλλεται και να εμποδίζει την έκφραση του άλλου (Καψάλης, 1987: 147)

Για να επιτευχθεί η μάθηση θεωρούν ως απαραίτητη την ανάπτυξη γνήσιων συναισθηματικών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών· παράλληλα η αλληλεπίδραση μεταξύ τους και με άλλα άτομα θα οδηγήσει στη συναισθηματική τους ανάπτυξη (Bertrand, 1994: 48-49). Οι μαθητές πρέπει να αφεθούν ελεύθεροι να κατευθύνουν οι ίδιοι σημαντικό μέρος της μάθησής τους· έτσι οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται περισσότερο ως καθοδηγητές, διευκολυντές και ρυθμιστές της μάθησης (Πασσάκος, 1973: 671 και Μητροπούλου, 2008: 40).

Δ. Η Παιδαγωγική Θεωρία του

Σύμφωνα με τον Maslow, βασικός στόχος της αγωγής του παιδιού είναι η «αυτοπραγμάτωση», που βοηθά στην ολοκληρωμένη προσωπικότητα, την ανάπτυξη της βιολογικής φύσης του · ο παιδαγωγικός αυτός στόχος είναι διαχρονικός και ισχύει για όλους τους ανθρώπους, ανεξαρτήτως κουλτούρας ή τοπικών προσδιορισμών. Με την «αυτοπραγμάτωση» είναι δυνατό το παιδί να αναπτύξει τις ικανότητες που διαθέτει και να αποδεχτεί τους περιορισμούς του. Ο όρος όμως αυτός μοιάζει να υπονοεί εγωισμό και όχι αλτρουισμό, να μη δίνει έμφαση στην έννοια του καθήκοντος και της αφοσίωσης στα έργα της ζωής και να μην τονίζει επαρκώς τους δεσμούς με τους άλλους ανθρώπους και τις θετικές επιδράσεις μιας «καλής» κοινωνίας· στην πραγματικότητα δεν ισχύει κάτι τέτοιο, αφού τα «αυτοπραγματοωμένα» άτομα δείχνουν αλτρουισμό, αφοσίωση, και είναι κοινωνικά (Maslow β, 1994β: 12-13). Μάλιστα το υγιές και ολοκληρωμένο άτομο έχει την τάση οτιδήποτε και να κάνει να το κάνει δημιουργικά (Maslow, 1970: 158-160 και Καψάλης, 1987: 147).

Η εσωτερική φύση, εξάλλου, του ανθρώπου είναι κατά ένα μέρος μοναδική και προσωπική, κατά ένα άλλο μέρος όμως κοινή για το ανθρώπινο είδος. Η φύση αυτή δεν φαίνεται να είναι εγγενώς ή πρωταρχικά κακή. Μάλιστα οι βασικές ανάγκες του, δηλαδή οι φυσιολογικές ανάγκες, οι ανάγκες ασφάλειας, οι κοινωνικές ανάγκες, οι ανάγκες για αγάπη, σύνδεση με άλλους, ένταξη σε ομάδα, οι ανάγκες εκτίμησης και αναγνώρισης από τους άλλους, οι ανάγκες για εμπιστοσύνη, σεβασμό των άλλων, εκτίμησης από τους άλλους και η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση είναι ή ουδέτερες ή προηθικές ή θετικά καλές. Επομένως, πολύ βασικό ρόλο παίζει η αγωγή του παιδιού· ο ρόλος των γονέων και των εκπαιδευτικών είναι να βοηθήσουν το παιδί να εκφράσει τη φύση του και να το ενθαρρύνουν προς την κατεύθυνση αυτή και όχι να το καταπιέσουν και να επεμβαίνουν υπερβολικά στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του (Maslow β, 1994β: 13). Η αγωγή αυτή θα βοηθήσει το παιδί να γίνει υγιές,

παραγωγικό και ευτυχισμένο, ενώ στην αντίθετη περίπτωση, εάν δηλαδή το άτομο καταπιεστεί, θα αρρωστήσει άλλοτε εμφανώς και άλλοτε όχι με ορατό τρόπο, ή θα εκδηλώσει αργότερα την κατάσταση αυτή. Σκοπός της αγωγής είναι να βοηθήσει ώστε το νέο άτομο να γίνει πλήρης άνθρωπος και μάλιστα το άριστο που μπορεί να γίνει (Μητροπούλου, Μαθήματα, 2012)

Η βαθύτερη φύση του παιδιού δεν είναι δυνατή και αλάνθαστη, όπως συμβαίνει στα ζώα· αντίθετα μπορούν να την καταβάλλουν εύκολα οι εσφαλμένες προς αυτήν συμπεριφορές και η κοινωνική πίεση. Ενυπάρχει όμως, έστω και υπογείως, και πιέζει ακατάπαυστα για να πραγματωθεί.. Κάποιες εμπειρίες (η πειθαρχία, η στέρηση, ο πόνος κ.) πολλές φορές ενισχύουν και ολοκληρώνουν την ανθρώπινη φύση και στο βαθμό αυτό είναι επιθυμητές εμπειρίες. Μάλιστα έχουν κάποια σχέση με την αίσθηση επιτυχίας και δύναμης που αποκομίζει το άτομο και συντελούν στο αίσθημα της υγιούς αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης. Εάν το άτομο δεν έχει αντιμετωπίσει δυσκολίες και δεν έχει ξεπεράσει με επιτυχία κάποιες δύσκολες καταστάσεις, αισθάνεται διαρκώς αμφιβολίες για το πόσο θα μπορούσε να τα καταφέρει (Maslow β, 1994β: 29-30).

Έχει σημασία το ίδιο το άτομο να κάνει τις επιλογές του και να παίρνει τις αποφάσεις για τον εαυτό του, γιατί μόνον έτσι θα μείνει πιστό στη βαθύτερη φύση του, στην «εγγενή του συνείδηση». Η συνείδηση αυτή προτρέπει το άτομο να μην αρνείται τη βαθύτερη φύση του από αδυναμία ή για την προσδοκία του κέρδους ή για οποιονδήποτε άλλο λόγο, αλλά να μένει πιστό στα ταλέντα και στις εσωτερικές του ανάγκες. Όταν το άτομο διαψεύδει το ταλέντο του, πχ. ο γεννημένος ζωγράφος αντί να ζωγραφίζει, να πουλάει κάλτσες ή ο ευφυής άνθρωπος να ζει μια ανούσια ζωή ή ο άνθρωπος που πιστεύει στη δικαιοσύνη να κλείνει το στόμα του μπροστά στην αδικία, τότε αισθάνεται ότι έχει προδώσει τον εαυτό του και άρα τον απεχθάνεται· οι πιθανότητες στη συνέχεια είναι ή να εξελιχθεί σε νευρωτικό άτομο ή να βρει τη δύναμη να κάνει το σωστό και να ξανακερδίσει τον αυτοσεβασμό του (Maslow β, 1994β: 33).

Τα υγιή παιδιά απολαμβάνουν να μεγαλώνουν και να εξελίσσονται, αποκτώντας νέες δεξιότητες, ικανότητες και δυνάμεις, πράγμα που δείχνει την κατεύθυνση στην οποία πρέπει να κινηθεί η αγωγή, δηλαδή οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να βοηθούν τα νεαρά άτομα να αναπτύσσονται· επιπλέον πρέπει να τα εμπιστεύονται, ενθαρρύνοντάς τα να κάνουν τα ίδια τις επιλογές τους και να αποφασίζουν για το μέλλον τους (Maslow β, 1994β: 51). Σε αντίθετη περίπτωση, όταν οι γονείς ή οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν για εκείνα, τα οδηγούν στον περιορισμό της αυτοπεποίθησής τους, σε αδυναμία και σε στέρηση της δικής τους εσωτερικής απόλαυσης να ζουν τα βιώματα, τις ενορμήσεις και τα συναισθήματά τους (Maslow β, 1994β: 83). Η υπερπροστασία εμποδίζει την ανάπτυξη της δικής τους θέλησης και αυτοπεποίθησης και μπορεί να τα διδάξει να χρησιμοποιούν τους άλλους ανθρώπους αντί να τους σέβονται. Επίσης υποδηλώνει μια συγκαταβατική και προσβλητική στάση απέναντί τους που μπορεί να οδηγήσει τα νέα άτομα σε χαμηλή αυτοεκτίμηση (Maslow β, 1994β: 261). Δεν είναι επιθυμητή, επίσης από γονείς και εκπαιδευτικούς η έννοια της «υπερπροστασίας» του παιδιού απέναντι στον πόνο· μάλιστα πολλές φορές ο πόνος είναι απαραίτητος για την ανάπτυξη του ατόμου, καθώς μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα. Η υπερπροστασία υποδηλώνει κάποια έλλειψη σεβασμού για την ακεραιότητα, τη βαθύτερη φύση και τη μελλοντική ανάπτυξη του ατόμου (Maslow β, 1994β: 35).

Είναι σημαντικό στο σχολείο να προωθείται η αντιληπτική μάθηση, η αύξηση της ενόρασης και της κατανόησης, η γνώση του εαυτού και η σταθερή ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, πράγμα που συνεπάγεται αυξημένη συνεργία, ολοκλήρωση και εσωτερική σταθερότητα. Οποσδήποτε η μάθηση μέσα στο σχολείο έχει στόχο να μάθει στα παιδιά να ανακαλύπτουν τον εσωτερικό κόσμο τους, στρεφόμενα προς τα έσω, καθώς η μάθηση πηγάζει από εσωτερικές δυνάμεις του ανθρώπου. Τα νέα άτομα ενδιαφέρονται να αποκτήσουν εμπειρίες «αυτό-πλήρωσης», δηλαδή κατανόησης του εαυτού τους. Μέσα στο σχολικό χώρο είναι απαραίτητο να

διασφαλίζεται ότι το νέο άτομο «θα είναι ο εαυτός του» και θα επιτρέπεται στη βαθύτερη φύση του να εκφραστεί, πράγμα που θα το οδηγήσει στην ελευθερία και στην «αυτοπραγμάτωση» (Maslow β, 1994β: 70).

Υποστηρίζεται, εξάλλου, ότι είναι αδύνατη η πλήρης ανάπτυξη του ανθρώπου χωρίς αγάπη, καθώς του δίνει μια θετική εικόνα για τον εαυτό του, τον κάνει να αποδέχεται τον εαυτό του και του δίνει τη δυνατότητα εσωτερικής ανάπτυξης. Έχει παρατηρηθεί ότι οι άνθρωποι που βιώνουν την αγάπη είναι περισσότερο αλτρουιστές, γενναιόδωροι, ενθαρρυντικοί και πρόθυμοι να βοηθήσουν και τους άλλους να αποκτήσουν αυτοπραγμάτωση (Maslow β, 1994β: 75). Γίνονται έτσι άνθρωποι με περισσότερη ανθρωπιά και οδηγούνται σε εσωτερική μάθηση, που είναι η μάθηση που βοηθάει να γίνουν ολοκληρωμένες ανθρωπίνες υπάρξεις και να κάνουν σωστές επιλογές. Πολύ σημαντικό επίσης είναι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να μεταδώσουν στα παιδιά την αίσθηση της ασφάλειας, γιατί η ανάπτυξη και η πρόοδός τους μπορεί να πηγάζει μόνο μέσα από την αίσθηση ασφάλειας που βιώνουν (Maslow β, 1994β: 89).

Ε. Παιδεία με ή χωρίς Αξίες;

Η διάσταση απόψεων που υπάρχει σχετικά με το αν οι άνθρωποι δέχονται ότι μόνο οι οργανωμένες θρησκείες είναι φύλακες των αξιών ή αν θεωρούν ότι είναι καλό να διαχωρίζεται η γνώση από τη θρησκεία ή αν θεωρούν ότι η επιστήμη δεν έχει αξίες, έχει δημιουργήσει μεγάλη σύγχυση και στον τομέα της παιδείας, σχετικά με τους στόχους και τους σκοπούς της. Κάποιοι εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν απαρνηθεί ολοκληρωτικά τους ανώτερους σκοπούς και ίσως να επιδιώκουν μια παιδεία με καθαρά τεχνοκρατικό χαρακτήρα, που θα αποσκοπεί απλώς στην απόκτηση ικανοτήτων από τους μαθητές. Μάλιστα πιθανώς να αδιαφορούν εάν οι ικανότητες αυτές θα χρησιμοποιηθούν στο μέλλον από τους μαθητές τους για το καλό ή για το κακό, δεν ενδιαφέρονται δηλαδή καθόλου για τη σύνδεση επιστήμης και ηθικής ούτε ενδιαφέρονται να

διευρύνουν την προσωπικότητα των μαθητών τους και να την εμπλουτίσουν με ηθικές αξίες (Maslow, 1994: 81).

Αντίθετα, άλλοι εκπαιδευτικοί διαφωνούν με την έμφαση που δίνεται στην τεχνολογία και τον καθαρά τεχνοκρατικό χαρακτήρα του σχολείου και τονίζουν τη σημασία της απόκτησης καθαρής γνώσης, καθώς θεωρούν ότι αυτή αποτελεί το κέντρο της φιλελεύθερης εκπαίδευσης. Όμως η γνώση πρέπει να συνδεθεί πάλι με τις ρίζες της, τα κίνητρό της, τις λειτουργίες της. Είναι απαραίτητο να κατανοηθεί από όλους τους εκπαιδευτικούς ότι σκοπός της παιδείας είναι να βοηθήσει το νεαρό άτομο να αναπτύξει την ανθρωπιά του στο ακέραιο, να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη των ύψιστων ικανοτήτων των μαθητών στο μέγιστο βαθμό και να αναπτύξει το πνευματικό και ηθικό τους ανάστημα στο ύψιστο δυνατό σημείο. Η παιδεία θα πρέπει να βοηθά τα νεαρά άτομα να πραγματώσουν ό,τι καλό υπάρχει μέσα τους και τότε μόνο μπορούμε να μιλούμε για υγιή ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. Ο σκοπός αυτός αποτελεί και τη λυδία λίθο ώστε να μπορούν να διακριθούν τα καλά από τα κακά εκπαιδευτικά εργαλεία, οι καλές από τις κακές εκπαιδευτικές πρακτικές, η καλή διδασκαλία από την κακή διδασκαλία και η καλή διδασκόμενη ύλη από την κακώς διδασκόμενη ύλη (Maslow, 1994: 83).

Αυτή η παιδαγωγική θεώρηση που βοηθά το άτομο να αναπτύξει τον ανθρωπισμό του έχει καθολικό χαρακτήρα, ισχύει δηλαδή για όλους τους ανθρώπους από τη στιγμή της γέννησής τους μέχρι το θάνατό τους, χωρίς καμία διάκριση κοινωνικής τάξης, φύλου, φυλής, θρησκείας κλπ. Αφορά μάλιστα στην εκπαίδευση ανθρώπων με ποικίλες νοητικές δυνατότητες, πρόκειται για δια βίου εκπαίδευση και δεν περιορίζεται στις σχολικές αίθουσες. Ο χαρακτήρας της παιδείας πρέπει να είναι ευέλικτος και να ανταποκρίνεται στις επιμέρους ανάγκες του κάθε ατόμου. Είναι απαραίτητο να αποφύγει μονομέρειες, όπως το να δημιουργεί άτομα με καθαρά τεχνοκρατική αντίληψη, χωρίς ανθρωπιστικούς στόχους, ή να βασίζεται αποκλειστικά

στην παράδοση ή τη συνήθεια, βασιζόμενη σε παλιές αξίες εξαιτίας της απουσίας νέων, ζωντανών αξιών. Επίσης δεν είναι επιθυμητό η παιδεία να καθορίζεται απλώς ως διδασκαλία αγνοώντας τον καθολικό χαρακτήρα της. Σε αντίθετη περίπτωση ενδέχεται να παρουσιαστούν νοσηρότητες και δογματικές αντιλήψεις, που δεν βοηθούν στην ολοκλήρωση του ατόμου (Maslow, 1994: 84).

Ασφαλώς η καλή γνώση των στόχων της παιδείας βοηθάει να δημιουργηθούν πιο αποτελεσματικά μέσα για την κατάκτησή τους. Είναι απαραίτητο να υπάρξει απόλυτη σαφήνεια σχετικά με τους στόχους, ώστε να αποφευχθεί η σύγχυση σχετικά με αυτούς και να επιλεγούν τα μέσα για την επίτευξή τους. Όχι μόνο η παιδεία, αλλά όλοι οι κοινωνικοί θεσμοί πρέπει να ενδιαφέρονται για τις πνευματικές ή ανώτερες αξίες, που βοηθούν τους ανθρώπους να απαντήσουν στα φιλοσοφικά, ηθικά και θρησκευτικά ερωτήματα που έχουν τεθεί πριν από αιώνες. Παράλληλα η επιστήμη, από τη μια πλευρά, θα πρέπει να επαναπροσδιορίσει τους στόχους της, να αναδομηθεί και να διευρυνθεί ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί σε αυτά τα ζητούμενα, ενώ η παιδεία, από την άλλη, θα πρέπει να απαλλαγεί από συνήθειες και προκαταλήψεις της κοινωνίας και του θρησκευτικού κατεστημένου και να βασίζεται στην επιστημονική γνώση και τις πνευματικές αξίες (Maslow, 1994: 86-87).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bertrand Y., *Σύγχρονες Εκπαιδευτικές Θεωρίες*, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1994

Καψάλης Α. Γ., *Παιδαγωγική Ψυχολογία*, Εκδ. οίκος Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1987

Κωσταρίδου-Ευκλείδου Α., *Ψυχολογία Κινήτρων*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1999

Maslow A.H., *A Theory of Human Motivation*, Psychological Review 50(4) (1943), σελ. 370-96.

Maslow A.H., *Motivation and Personality*, Harper Collins Publishers, third edition 1970 (first edition 1954)

Maslow A.H., *Θρησκείες, Αξίες και Εκστατικές Εμπειρίες*, μτφ. Αθηνά Ντούργα, εκδ. Δίοδος, Αθήνα 1994

(Maslow β): Maslow A. H., *Ψυχολογία της Ύπαρξης*, ελλην. Μτφ. Σοφία Ανδρεοπούλου, Αθήνα 1994 (α΄ έκδοση στα αγγλικά με τίτλο *Toward s Psychology of Being*, by Van Nostrand Reinhold, 1968)

Μητροπούλου Β., *Το Εκπαιδευτικό Λογισμικό στη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών*, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 2008

Μητροπούλου, Μαθήματα, *Blackboard*, 2012

Μιχόπουλος Α., *Η Θεωρία του Maslow στη σχολική οργάνωση*, Αθήνα 1996

Πασσάκος Κ., *Εισαγωγή εις την Παιδαγωγικήν Ψυχολογίαν*, τ. Β΄, Αθήνα 1973